Памятники исторической литературы

Константин Победоносцев

УЧЕНЬЕ И УЧИТЕЛЬ

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

К. С. Победоносцев (1827–1907) занимал пост обер-прокурора Священного Синода — высшего коллегиального органа управления Русской Православной Церкви. Сухой, строгий моралист, женатый на женщине намного моложе себя, вдохновил Л. Н. Толстого на создание образа Алексея Каренина, мужа Анны (роман «Анна Каренина»). Его педагогические воззрения основываются на крайне консервативных взглядах, при этом он прекрасно владел несколькими языками, был отличным переводчиком и глубоким мыслителем. Труд «Ученье и учитель» акцентирует способность педагога влиять на учеников, подчеркивает важность ораторского искусства.

- Константин Петрович Победоносцев
  - От Издателя
  - КНИГА 1
  - КНИГА 2

Константин Петрович Победоносцев
Ученье и учитель. Педагогические заметки
(Книги I и II)

От Издателя

«Памятники исторической литературы» — новая серия электронных книг Мультимедийного Издательства Стрельбицкого.

В эту серию вошли произведения самых различных жанров: исторические романы и повести, научные труды по истории, научно-популярные очерки и эссе, летописи, биографии, мемуары, и даже сочинения русских царей.

Объединяет их то, что практически каждая книга стала вехой, событием или неотъемлемой частью самой истории.

Это серия для тех, кто склонен не переписывать историю, а осмысливать ее, пользуясь первоисточниками без купюр и трактовок.

Пробудить живой интерес к истории, научить соотносить события прошлого и настоящего, открыть забытые имена, расширить исторический кругозор у читателей — вот миссия, которую несет читателям книжная серия «Памятники исторической литературы».

Читатели «Памятников исторической литературы» смогут прочесть произведения таких выдающихся российских и зарубежных историков и литераторов, как К. Биркин, К. Валишевский, Н. Гейнце, Н. Карамзин, Карл фон Клаузевиц, В. Ключевский, Д. Мережковский, Г. Сенкевич, С. Соловьев, Ф. Шиллер и др.

Книги этой серии будут полезны и интересны не только историкам, но и тем, кто любит читать исторические произведения, желает заполнить пробелы в знаниях или только собирается углубиться в изучение истории.

КНИГА 1

Прежде чем учитель начал учить, ему предстоит важное дело, которое обыкновенно оставляется без всякого внимания. Учитель должен говорить, то есть уметь владеть своим голосом сознательно, ибо и он прежде всего должен учить учеников своих говорить (издавать голос) сознательно. Это, можно сказать, первая степень школьного учения и первый залог успеха.

Всякий должен стремиться к тому, чтобы его речь была *внятная.* Кто затрудняется в произношении или кто произносит так, что нелегко понять его, тот лишен главного орудия, необходимого в обращении с людьми. Учителю же в особенности невозможно управлять своим классом и овладеть его вниманием, если произношение его невнятно, грубо, или тупо, или монотонно, без смысла. Голос — великое дело; он может и привлекать, и отталкивать, и возбуждать, и притуплять или раздражать внимание. Иного природа одарила хорошим голосом, иного обделила; но и тот и другой обязаны учиться управлять своим голосом и его настраивать. Речь учителя должна быть спокойная, сдержанная, внятная. Без многословия, каждое слово его должно иметь цену и значение для класса.

Учить читать — значит учить говорить, то есть произносить слова и складывать речь сознательно. В этом смысле уроки чтения непрерывны до самого конца школьного обучения, только приемы уроков неодинаковы, восходя от простого до более сложного. Малый ребенок прежде всего приучается правильно произносить каждое слово, и каждое чтение должно служить упражнением голоса.

Вслед за этим упражнением станем испытывать способность детей уловить смысл целой фразы. Сначала пусть они в уме подумают, что оно значит; потом пусть тот или другой скажет свою мысль; затем, когда образуется общее значение фразы, пусть прочтут ее внятно. Тут дело учителя наблюдать за интонацией чтения: она должна быть такова, чтобы видно было, что читающий понимает смысл фразы и желает сделать его для других понятным. И надобно, чтобы ученик сам добрался до этого понимания: если учитель *начнет* с того, что сам прочтет фразу, повторение ее учениками будет лишь подражанием, и большею частью плохим подражанием. Когда закончатся ученические опыты чтения, тогда только полезно будет учителю прочесть перед учениками ту же фразу, над которою они трудились, *по книге.* Иное дело, если в свободную минуту, когда перед глазами у детей нет книги, учитель прочтет им *вслух,* без наглядности,

фразу, совсем для них новую, чтобы показать им, как слух должен руководствовать чтением. Чтение только по книге будет, и у иных остается на всю жизнь, механическим, безжизненным: работает глаз, а мысль не работает. Необходимо, чтобы она работала и управляла чтением. Тогда и всякое ударение тона будет правильное, на своем месте, там, где оказывается, так сказать, *ключ* смысла целой фразы.

Нельзя похвалить обычай массового чтения, когда детей заставляют разом всех вместе произносить читаемое. Это нестройное чтение смешанными голосами ни к чему не служит, ничем не возбуждает внимание учителя и нестройностью звука неприятно поражает слух.

На каждой ступени школьной жизни продолжается и еще возрастает важное значение *чтения вслух.* Нужно оно, во-первых, для того, чтобы не утрачивалась, а укреплялась привычка к чтению внятному, выразительному, разумному. Человек призван действовать словом, а для этой работы, как для всякой другой, нужно исправное, усовершенствованное орудие. Притом, бесспорно, ясность *речи* состоит в связи и с ясностью *мысли:* одно другому соответствует.

В школьной педагогии недостаточно еще ценится великая важность произношения и чтения. На каждой стадии школьного развития оно приобретает новое значение, пока достигнет степени художественного. В этом смысле чтение становится само по себе свободною школою грамматики, правописания, пунктуации, и лучшим орудием для развития вкуса и в литературе и в письменном изложении мыслей. Осмысленное, выразительное чтение лучших литературных произведений, особливо поэтических стихотворений, оставляет на целую жизнь дорогие впечатления, образующие вкус художественный. Разумно руководимое чтение — полубессознательно, полусознательно — подготовляет почву для восприятия правил грамматики и стиля, которые без этой подготовки являлись бы лишь мучительным бременем для памяти. Всякое творение, истинно художественное, в области слова пишется и должно писаться помощью не мысли только и зрения, но и помощью слуха: без участия слуха не может быть в нем той гармонии слова, которая удовлетворительна для вкуса истинно художественного.

* * *

Учитель ошибается, если думает, что все дело его содержится в урочных часах преподавания в классе. Много важнее

междуурочные и послеурочные часы занятий с детьми: здесь собирается богатый материал для оживления интереса, для возбуждения мысли и воображения, для сообщения понятий и сведений, здесь прямое средство духовного и душевного общения учителя с детьми и залог сердечной и умственной привязанности детей к школе и к учителю.

* * *

При самом начале дела не воображай, что всего важнее метода обучения. Всего важнее — в самом начале — сознание своего долга и верность ему. В самом начале помни: надо вставать рано, надо готовиться к уроку, поправлять тетрадки учеников тщательно, не утягивать ни минуты из урочного часа.

* * *

Если хочешь, чтобы класс твой был спокоен и внимателен, будь спокоен и внимателен сам, — спокоен прежде всего во внешних приемах. Молодой конь чует неопытного, неуверенного в себе седока и начинает шалить и брыкаться.

* * *

Надо тебе знать каждого из учеников по имени и по имени звать его. Плохой, равнодушный учитель безымянно *тыкает* своих учеников. В доброй школе я видел доброго учителя, как он звал детей без фамилии, по именам: «Ваня, Сеня, Саша».

* * *

Не забывай никогда, что у тебя в классе дети: старайся быть *юн* с ними, — и они это почувствуют.

* * *

Когда ученик читает стихотворение, не вмешивайся в чтение, не прерывай его объяснением, кто такой Олег, кто печенеги. Пусть дочитает до конца — тогда можешь давать ему реальные объяснения.

* * *

Не будь рабом методы, когда надо задавать вопросы ученику. Когда ты его знаешь и глаза твои на него открыты, он сам тебе подскажет, о чем спрашивать.

* * *

Если для истории литературы станешь руководствоваться одним учебником, не будет толку. Дай ученику прочесть стихотворение поэта, научи его прочесть как следует — и тогда легко будет тебе объяснить, а ему понять, кто был писатель и что он значит.

* * *

Когда поправляешь тетради, будь терпелив и внимателен: не ожидай и не требуй всего зараз и от каждого одинаково. Думай, до чего в данную минуту может быть способна голова ученика твоего: чего не поняла сегодня, может понять завтра — не порти ему радость самосознания, когда видишь, что он старается понять и работает головою.

* * *

Не сомневайся в успехе, когда делаешь дело свое с мыслью, что оно не должно быть бесплодно, и работаешь с крепкой волей, чтоб ученик подлинно от тебя научился.

* * *

Приходится бороться с ленью и равнодушием. Но помни, что каждое внушение и наказание должно быть действенно. Не затрачивай сразу всю его силу. Иногда довольно взгляда, довольно движения. Когда этого недостаточно — действует слово. Но где довольно одного слова, берегись многословия.

* * *

Не раздражайся мелочами и не придавай им значения. Шалун нарисовал на столе твою фигуру, да еще подписал. Что тебе делать? Спокойно сотри ее или вели стереть соседу. Беда, если рассердишься, да еще станешь расследовать. Тогда пример станет заразителен.

* * *

Когда сидишь в классе и видишь перед собою 30 ребят, не забывай, что и ты когда-то был совершенно такой же.

* * *

И тоже помни: чего требуешь от каждого из учеников своих — и последнего и первого, — то сам ты должен уметь делать. Итак, всякую работу, какую задаешь им, ты должен сначала уметь проделать сам как можно лучше. В этом *правда,* и без *правды* — какое учительство!

* * *

Я знал учителя, которого любили и боялись, потому что верили ему, и он был в себе уверен. Он не усумнился раз сказать ученикам: «Вот вы сделали перевод правильно, а я ошибся и был неправ». Дети чувствуют правду.

* * *

В словесном упражнении первое дело, чтоб работа была сделана со старанием, как можно лучше, как только способен сделать ученик. Что такое знание? Древние говорили, что добродетель есть знание. Мы скажем, что добросовестность в деле есть знание. В чем главный смысл твоего учительства? В том, что ты ведешь учеников к возможной полноте работы и тем возбуждаешь в них стремление к *совершенству.*

* * *

Будь естествен: говорить надобно так, чтобы ясно понимали те, кому говоришь. Итак, когда говоришь, не от себя исходи, не о

себе думай, а о тех, кому говоришь. В них жизнь движется: надобно им слышать живое слово.

* * *

Берегись употреблять отвлеченные фразы, берегись нанизывать правило на правило. Дорога, вымощенная отвлеченностями да правилами, ведет к отупению и отводит от жизни.

* * *

Учитель пусть помнит, что он делает великое дело, которое нельзя делать с *небрежением*.

Стоило бы, например, каждому учителю записать себе на память: 1) учитель, когда кланяется ему ученик, не оставляет поклон без ответного знака; 2) не должен учитель сидеть на своем месте разгильдяем и облокотясь руками на стол; 3) ни ученик перед ним, ни он перед учеником не стоит держа руки в карманах; 4) учитель никак не опаздывает, и последним выходит из класса.

* * *

Когда слышишь наших ученых педагогов, — они, кажется, думают, что их научные правила дают им в руки универсальное средство сделать что угодно с живым материалом, который дается в руки учителю. Точно в руках у него мягкий воск, из которого человек, обладающий техникой, может лепить какие угодно фигуры. К счастью, не то выходит на деле, и эта техника сама по себе оказывается мертвящею буквой. Педагоги эти не понимают, что каждый класс из 20, 30, 40 детей есть живое существо; живущее своею жизнью, имеющее свою душу и что в эту душу учителю предстоит проникнуть.

* * *

Когда судят о человеке, надобно отыскивать в нем не одну лишь отрицательную сторону, а прежде всего положительную; мы скорее замечаем, чего нет в человеке, нежели, что в нем есть. А

что есть — это всего важнее.

Так, обсуждая ученические работы, мы гоняемся за ошибками и их отмечаем. Этого мало, и эта мерка неправая. Надо уметь смотреть внутрь, сквозь ошибки. Кто умеет, видит сквозь ошибки, к чему способен ученик, что умеет, что может дальше в нем вырасти. Итак, напрасно думает начальник, что, обозрев множество тетрадок, по счету отмеченных ошибок получит он понятие о целом классе и о способностях каждого ученика.

* * *

Одни наставления и выговоры плохо действуют, если ученик не привыкнет видеть в учителе живой образ умения, старания, добросовестности — и уважать его. Когда ученик *боится* учителя в нравственном смысле этого слова, один взгляд, одно слово учителя будит ученика, стыдит, ободряет, оживляет, руководствует.

* * *

Когда работа употребляется в школе в виде наказания, это плохой показатель; значит, работа мало ценится или сама по себе считается тяжким и скучным делом.

* * *

Есть методические лабиринты, в которых только опытный и разумный учитель может найти себе вход и выход, а неразумный и начинающий путается без исхода. Таков лабиринт прославляемого *«объяснительного чтения».* Разыгрываясь на этом широком поле, фантазия учителя может довесть ученика до отупения, прерывая мысль его в чтении на каждом шагу и сбивая его с толку вопросами и внушениями. Чтение какой-нибудь басни превращается у иного учителя в уроке de omni re scibili et quibusdam aliis: точно входит он в лес и спотыкается на каждом кустике и дереве, забывая совсем о существенном предмете урока. Неразумные поклонники этого метода, развивая его, любят составлять примерные уроки длинных объяснительных чтений; служа образцами, эти уроки вводят одного слепца за другим в яму, из которой не найдешь выхода.

* * *

Учитель! Учитель! Подумай — нет науки, которую нельзя было бы обратить в орудие мучений для «малых сих», состоящих под твоею ферулою. Твое дело помогать им расти, а сколько педагогов, считающих долгом надевать на них цепи и корсеты как будто для того, чтобы задерживать рост или искажать его!

Вот, казалось бы, простое дело — правописание, а сколько таится в нем пытки, сколько изобретенных правил, которые сводят на мертвую букву дело разума и логики. И какие правила — у одного одни, у другого другие. Тетради учеников твоих испачканы отметками ошибок там, где соседний учитель не нашел ошибки. Ты приводишь ученика в стыд и в слезы за то, что он написал: маленькие дети; а сосед твой — за то, что он написал: маленькия дети. У тебя большим грехом считается *искуство* с одним *с,* а у соседа изгоняется двойное *с* из этого слова. Ты с великим прощением уничтожаешь запятые там, где сосед твой ставит их обильно, укоряя ученика за ошибку, и где у тебя повелевается двоеточие, сосед твой повелевает ставить тире или точку с запятой. Так, процеживая комаров, ты поглощаешь в то же время верблюдов здравой педагогии. Знаешь ли ты, где корень и правописания и правильной речи? Этот корень есть осмысленное, одушевленное чтение с первой его стадии до последней. Кто привыкнет упражняться в нем, приучается понимать смысл и движение каждой фразы и, приобретая вкус, узнает сам собою, где ставить знаки препинания. И стоит ли мучить его на мнимых кем-то, узаконенных тонкостях правописания, когда он сам распознает со временем, на чтении художественной речи, где что правильным складом ее требуется.

* * *

Тесен, по-видимому, и скуден, и одинок круг деятельности учителя. А если ему суждено учить и действовать в глуши, он становится подвижником. Но благо тому, кто и на этом месте не успел дух угасить в себе… сберечь свои крылья… Могий вместити, да вместит.

* * *

Учитель не есть какая-либо *принадлежность* школы, которая при ней предполагается: это есть самая сущность школы, и без

учителя никакая школа немыслима: учитель должен быть *создан* для школы. Любую канцелярию можно составить из охотников и из работников, но беда, если школа разумеется не выше канцелярии, беда, если при устройстве школы, так же, как и при устройстве канцелярии, слышится та же речь: стоит кликнуть клич и учителя явятся, сколько их есть ищущих работы и хлеба.

Модно сказать — и ныне многие как будто так думают: настроим, наделаем школ — этого требует просвещение. Наберем учителей: дадим им в руки программы и новейшие методы обучения, свяжем их правилами инструкций — и дело пойдет. Нет, нет, это не так. Пусть собираются конференции педагогов и специалистов, пусть придумывают лучшие способы обучения, пусть пишут и печатают томы своих протоколов и мнений. Напрасный труд, — и дело может оказаться подобием крыловского квартета. Явятся учреждения учебные, но живой души в них не будет, пока не будут для них созданы живые учителя. Скажут: создадим специальные заведения для приготовления учителя; но ведь и для того, чтобы его изготовить, потребен на живое дело воспитания живой учитель, живой руководитель. И напрасно думать, что достаточны и для этого курсы учебных предметов, программы и инструкции. Учитель-ремесленник, учитель-чиновник не годится для живого дела. Учитель должен быть подвижником своего дела, полагающий душу свою в дело обучения и воспитания…

* * *

Учителей готовят обыкновенно в специальных учительских школах, заботясь о сообщении им знаний всякого рода по установленным программам, и в особенности научных знаний в области педагогии. Но при помощи наук и курсов не выработается нужный для дела учитель, если не прошел он через *лабораторию* действительного учительства в *начальной школе,* где приобретается *искусство* учить не посредством книжных лекций, но обращением с живыми детьми, притом не с теми или другими детьми, но с целой организованною массою детей. Поэтому едва ли годится учить как следует и в средней школе учитель, не прошедший искуса в школе начальной, где надобно подлинно *учить* детей. Если он в курсе приготовления к учительству привык только *приобретать* знания, но не умеет *сообщать* их, то и средняя школа немного приобретет в нем.

* * *

Стоит пересмотреть списки существующих учебных заведений всех степеней — и ужасно становится представить, какая масса учителей всюду требуется. Но учитель, принадлежащий заведению, сросшийся с ним и живущий в нем его жизнью — есть поистине rara avis в наше время. Кое-где еще можно сыскать старого учителя-педагога, издавна сидящего на своем месте, да еще где-нибудь в глухой деревне отыскать старика учителя, в голоде и холоде из любви к детям посвящающего всю свою жизнь уходу за ними. Такие труженики вместе со старыми дьячками составляют ныне редкость — это люди почтенные, на которых, когда встретишься с ними, любоваться надо.

Но в городе, тем более в большом городе, учитель представляется каким-то наемником учебного труда, изнывающим в тоске своего звания, и учительство принимает вид ремесла. В непрестанной заботе о хлебе насущном для себя и для семьи своей, — без интереса, без одушевления несет он поденный труд, перебегая или переезжая из одного учебного заведения в другое на уроки, и всюду является усталый, раздраженный, утягивая нередко минуты и четверти часа из каждого урока, и не посвящая труда своего ни одной из школ, в коих учительствует. Как ему знать учеников своих, как следить за их способностью и развитием? Остается ему только давать урок, предлагать вопросы и на ответы ставить безличные цифры отметок. Редко можно встретить учителя, довольного трудом своим, местом и положением, — он поглощен заботою об улучшении своего быта и высматриванием — где бы лучше устроиться на другом месте.

* * *

Можно завесть сколько угодно учительских школ и институтов, израсходовать на них большие суммы, снабдить их всеми усовершенствованными пособиями, наполнить их преподавателями, стоящими на высоте науки, — и все-таки не получить желаемого, настоящего, одушевленного и прочного учителя. Отчего? Оттого, что идея учения и воспитания неглубокая и неодушевленная; оттого, что на уме учеников одна главная цель — в деле, к которому готовятся, получить *средство* для жизни, содержания себя. Оттого у них в этом деле левая рука всегда будет знать, что делает правая; оттого на призвание свое и свое дело смотрят они как на временную стадию к лучшему устройству своего быта.

* * *

С громадным развитием промышленности, с расширением рынков, с умножением центров производства, привлекающих массу работников к машине, к труду механическому, умножаются предметы производства и потребления, рождаются и плодятся новые потребности, собираются и распределяются новые капиталы, но вместе с тем истощаются и разлагаются силы души народной, глохнут живые источники одушевления. Неестественно раздувается город, привлекая к себе массу сельского населения, растет то в праздной безработице, то в египетской работе430 изнывающая толпа людей, стремящихся неведомо куда, недовольных, раздраженных, бездомных, живущих день за днем без горизонтов, без надежд, без сознания…

Нечто подобное угрожает школе, когда она перестает быть мастерскою воспитательного труда и вступает в область механического производства, где происходит вечная работа у машины, где некогда душе человеческой отдохнуть, опознаться и опомниться. И школа может уподобиться заводу, действующему паром или электричеством, бездушной машине, выбрасывающей от времени до времени наскоро изготовленных кандидатов — для экзамена и патента.

* * *

В наш век всеобщего наводнения книгами разумному человеку, желающему действительного дела в своей жизни, приходится искать разумного выхода из множества книг. Книги, слова, речи — не столько качеством, сколько количеством — оказывают нередко слишком сильное действие на всю нашу жизнь, на образ мыслей наших, на направление воли, на образование характера. Читать книгу на месте сидя мешает видеть жизнь в ее действии, знать людей и дела людские. Неумеренное питание расстраивает организм: подобно тому и неумеренное пользование печатным словом расстраивает мысль, к серьезному делу направленную.

Эта опасность особенно ощутительна в деле воспитания. В этом деле жизни первою потребностью служит не какая-нибудь новая теория или умная книга, а действительная лаборатория педагогики. Один день в этой лаборатории может дать внимательному уму и восприимчивому сердцу более, чем дюжина прочитанных книг о педагогии: тут мы подлинно учимся наблюдать действительные факты и живых людей, не питаясь только словесными описаниями того и другого. Жизненные элементы воспитательного дела ускользают от описания и

доступны лишь непосредственному ощущению.

* * *

Немало есть высших учебных заведений, откуда выходят люди на дело учительское и на проповедь. В заботе о высших курсах, о трудных экзаменах, об ученых диссертациях они считают ниже своего достоинства учиться, как учить детей. И если бы кто попробовал предложить им это средство, они отвергли бы его с негодованием. Напрасно. Пропустив время воспитать в себе *душу* учительства, многие уже не наживут ее и останутся при *одном ремесле* учительства. Дети могли бы вовремя научить их искусству ясной, простой, одушевленной речи, понятной и сочувственной тому, к кому она обращается. Дети могли бы отучить их от привычки многословной речи, напичканной звонкими фразами, искусственными выражениями и ложным пафосом, служащим одною лишь маскою одушевления.

* * *

Могут сказать: мало нам идеальных требований — нам нужно сейчас наилучшее школьное учреждение — надо распространять просвещение в народе и ждать некогда.

Но в деле народного просвещения и воспитания мудрость велит не спешить, но стремиться последовательно и неуклонно к достижению идеала, приближаясь по мере возможности к его осуществлению. Одно лишь необходимо, чтоб *идеал* был истинный, верный, а не мнимый, фантастический и колеблющийся ветрами случайных направлений. Что пользы в том, что школ настроим всюду множество, а учителя мы не воспитали, или строим школы свои на ложном идеале и в разладе с действительными потребностями жизни и с непреодолимыми условиями места и времени.

Кто хочет разом получить готовую схему школьного устройства и школьного образования и разом привесть ее в исполнение, разом поставить всюду массу школ и полки учителей, те пусть идут на рынок педагогии к продающим и купующим готовые *рецепты* и*программы* знания, пусть слушают речи собранных в заседание специалистов и читают пространные протоколы их заседаний, пусть избирают рекомендованные системы рассадки и организации школьных правителей и деятелей.

* * *

Не часто встретишь учителя, который, зная учеников своих, умел бы назначать каждому, по степени способностей его и развития, темы для так называемых «сочинений»? Кому приходилось пересматривать длинные списки тем, назначаемых для сочинений, тому остается только удивляться скудости педагогического рассуждения в этом немаловажном деле. Под словом «сочинение» разумеется обыкновенно какое-то самостоятельное изложение мыслей самого ученика о предмете, о котором ученик не в силах рассудить сам, а понуждается лишь разыскивать и повторять или перефразировать чужие мысли и чужие фразы. Отсюда, с одной стороны, очевидная бесплодность таких упражнений, с другой стороны, совершенное извращение оценки этих упражнений со стороны учителя, сбивающее ученика с толку. Ученик, наполнивший свою работу набором фраз и высоких мыслей, отовсюду надерганных, получает похвалу за свою работу и может вообразить себя художником слова и мысли; а другой, потрудившийся добросовестно изложить то, что ему известно о предмете темы, получает выговор за то, что труд его не самостоятелен.

Письменная работа должна служить опытом мышления и *изложения,* и в этом смысле служит необходимым показателем умственного развития ученика; но требовать в ней самостоятельного мышления, значит, лишь портить дело. Сочинение должно быть не более и не менее как отчетливым изложением доступных ученику фактов и понятий. Для этого должен быть указан ему материал, из которого он может почерпать эти факты и понятия. Итак, в начальной школе тема должна быть проста, в соответствии с доступными ребенку ощущениями и с впечатлениями несложного чтения. В дальнейшем ходе учения усложняется и свойство и количество материала, но сущность работы остается та же самая. Изучить указанные факты, привесть их в сознание, соединить в ясности и изложить так, чтобы понятно было и писавшему и читающему, — вот достоинство работы, к которому она должна быть направлена; и если каждая такая задача исполнена будет добросовестно, то ученик с каждым разом будет входить в силу и чувствовать себя свободнее в умственной работе, приобретая навык к точности изложения и к художеству в его отделке. Так воспитывается в нем *умение* выражать мысли и понятия, а где есть умение, там растет интерес, и рано или поздно приходит само собою *знание.*

* * *

Ты преподаешь детям Закон Божий… Больше всего берегись делать из Евангелия учебную книгу: это грех. Это значит — в *ребенке* обесценивать для *человека* книгу, которая должна быть для него сокровищем и руководством целой жизни. *Страшно* должно быть для совести разбивать слово жизни на бездушные кусочки и делать из них мучительные вопросы для детей. Приступать с речами о евангельских словах к детям и вызывать у них ответы — для этого потребна душа, чуткая к ощущениям детской души, но когда приступают к делу с одной механикой программных вопросов и ставят цифирные отметки за ответ на вопросы, иногда неловкие и непонятые ребенком, вызывая волнение и слезы, — грех принимают себе на душу экзаменаторы — и можно сказать об них: не ведают, что творят с душою ребенка.

* * *

Есть какое-то лицемерное обольщение в школьном деле, когда Закон Божий и соединенное с ним внушение начал нравственности составляет лишь один из *предметов* учебной программы. Как будто нечего больше желать и требовать для нравственной цели, — как иметь наличность той или другой цифровой отметки за ответы в предмете, называемом Законом Божиим. Есть в школе законоучитель, есть программа, есть балл, показатель знания — e sempre bene. Результаты такой постановки учения — поистине чудовищные. Я видал учебники, в коих по пунктам означено, что требуется для спасения души человека — и экзаменатор сбавляет цифру балла тому, кто не может припомнить всех пунктов… Где тут разум? Где нравственность? Где, наконец, — и прежде всего — *вера,* о коей мы лицемерно заботимся? Если же мы хотим правды в этом великом деле, то не станем от нее прятаться. И вера и нравственность — неравные с прочими предметы обучения: одни уроки и наставления для этого недостаточны. И вера и нравственность воспитываются в душе цельным воздействием (домашней и, говоря о школе) школьной жизни. Лишь бы эта школьная жизнь не была раздвоена на две отдельные части — религиозного и светского обучения, но составляла в гармонии частей одно органическое целое. Семья должна посеять и воспитать в душе чувство благоговения и веры: школа должна не только поддержать это чувство, но и осветить в душе *идею,* без которой одно чувство смутно и неустойчиво. Школа должна поставить это чувство и эту идею в нравственную

связь с жизнью — воздействовать на ребенка своей нравственной обстановкой. Когда ученики связаны с учителем взаимным сочувственным искренним отношением, тогда возрастает и воспитывается в детях живое нравственное сознание правды учения Христова, одухотворяющего любовью животную природу человеческую.

Вера должна быть живая и действенная, следовательно, должна быть нераздельна с церковью. Школа, поколику она народная, должна отражать в себе душу народную и веру народную — тогда только будет она люба народу. Итак, школе прямое место при церкви и в тесной связи с церковью. Она должна быть проникнута *церковностью* в лучшем, духовном смысле этого слова. Одухотворяясь ею, она сама должна одухотворять ее, для души народной. Отсюда — непременное участие школы в действе церковного Богослужения: в чтении и пении. Кто испытал, и видел, тот знает, какое это могучее духотворное, воспитательное орудие и для школы и для души народной, в которую вносит просветление религиозного сознания и чувства. Разумное, осмысленное чтение в церкви вводит ученика в глубокий смысл, в красоту и выразительность церковнославянского языка, укрепляя в уме и воображении корень разумной, стройной и выразительной русской речи. Пение, нераздельное со словом, исполненным силы и красоты, проникая в русскую душу, богато одаренную поэзией песни, воспитывает в ней вместе с гармонией сродного ей звука и гармонию чувства.

* * *

Погибло всякое воспитательное значение школы там, где она служит орудием политических или социальных партий. Тогда она перестает удовлетворять потребностям *души* народной, служа лишь искусственным потребностям партий или социального учения, возобладавшего в правительстве, является для народа насилием и становится ему ненавистна. Отделившись от народной души, школа теряет под собою почву и развращается. В народной душе таятся инстинкты добра, правды, порядка, здравого смысла, благоговения. Когда школа отвечает этим инстинктам, возбуждая их, одухотворяя и утверждая в добрых навыках, народ понимает школу и любит ее — школа срастается с народом и народ со школою.

* * *

Хорошо, когда в школе *светло* и *весело* — подлинно хорошая это школа. Увы! Бедность наша, нищета наша заставляет нас ютиться в темных, тесных помещениях — иногда совсем без света. Но плохой учитель, когда у него в школе невесело, когда дети не бегут туда с радостью, не рвутся туда в каждую свободную минуту. Где есть только возможность, украшайте вашу школу, изгоняйте из нее грязь и пыль и мрачные, наводящие тоску, цвета. Пусть она будет любимым местом общежития, — если оно темно, школа осветит его, если оскудело духовным интересом, школа привьет к нему мысль и чувство, если загрубело и зачерствело, школа дохнет не него любовью.

* * *

Из учителя может при благоприятных обстоятельствах выродиться начальник заведения. Вот когда, если сила его еще не истощилась, вот когда потребны ему все усилия не угашать в себе духа.

* * *

Начальник заведения должен весь принадлежать ему, жить в заведении одною с ним жизнью. Ученье начинается в 8 часов. В 7 или в 6 встает школа — тогда же встает и начальник. Стыдно тому, кто лежит еще в постели, когда ожила его школа.

От него требуется энергия. Что значит энергия? Иные разумеют под этим словом решительный тон, резкие начальственные приемы; другие — строгость в поддержании внешних порядков и внешних правил поведения. Энергия означает — не одно упорство воли, но постоянное действие воли в том же духе и направлении. — Тут уже мало добросовестной аккуратности в одной работе, порученной учителю. Мало, ибо начальник должен *править.*

Править — значит, прежде всего, всегда быть на месте и, не полагаясь на силу приказаний, действовать примером, быть первым работником. Он первый — не над подчиненными во власти сущими, но первый — между коллегами-учителями, и должен стоять не над ними, а посреди их, сохранять и поддерживать их интерес в учении и науке, оживляя его своим интересом.

Далее. Что значит править? Значит — уметь отличать существенное от несущественного, главное от мелочного —

отыскивать в деле *возможное,* ощущать добро и разум в каждом человеке.

Иной правит на восточный манер — предписаниями, циркулярами, протоколами, конференциями, реформами, инструкциями, программами, а сам сидит в своем кабинете, пока ему доложат и его вызовут. Иной думает, что для сохранения власти и уважения следует, подобно персидскому шаху, редко показываться в люди. Плохой расчет.

Однако разумный начальник знает, что во многоглаголании, равно как и во многописании, нет спасения, и что можно без конференции и без протокола серьезно рассуждать о серьезном вопросе.

* * *

Начальнику школы необходимо, чтобы сам он был знающим и опытным учителем, чтоб имел призвание к учительству, и был человек не только умный, но и одушевленный, притом не карьерист, высматривающий почестей и возвышения по службе. Ничто человеческое ему не чуждо; он любит юношество, доброжелателен к своим коллегам и заботлив об них в нужде. Сам, будучи первым работником, всех одушевляет в работе. В отношении к своим коллегам естествен и умеет, когда нужно, оговаривать их и делать им внушения без резких слов и начальственного тона. Он тверд во всем том, что требуется правдою и чувством долга, без поблажек и уступок, но к каждому относится сообразуясь с природой и характером каждого. Вот идеальные черты начальника.

* * *

Великое дело — одушевление в деле воспитания и обращения с людьми. Но и оно должно быть естественное и не переходить в *пафос.* Благо тем, у кого при одушевлении есть в характере *юмор.* Это истинная *соль* всякого одушевления, и великая сила, устраняющая *сухость* и формализм в отношении к делу и к людям.

* * *

Во всяком звании человек должен смотреть за собой, чтобы

духа не угашать в себе. Обычное дело рук человеческих, день за днем, может подавить человека и овладеть им, если сам он духовно им не овладеет. Эта опасность угрожает в особенности учительскому званию. Учитель, закоснев на своем предмете, и на однообразных классных упражнениях, может замереть духом в учебном обычае. Так, оставаясь исправным во внешности, может мало-помалу утратить способность жить одною жизнью со своим классом и духовно возбуждать его.

* * *

«Буква убивает: дух животворит». Но служителей буквы, к несчастью, несравненно более, нежели служителей духа. И первым приходится иногда господствовать над последними: в таком случае они являются нередко гасителями духа.

Берегись этого, когда судьба поставляет тебя надзирателем или наблюдателем над школами. Необходимо различать существенное от несущественного, а одушевление, ревность, любовь, чувство долга — самое существенное в школьном деле. И потому, когда видишь учителя, который всю душу свою отдает обучению и воспитанию детей, которые льнут к нему и его слушают, берегись приступать к нему с властным начальственным видом и не смущай его требованиями бумажного и программного формализма. Школа не канцелярия, и если возобладает в ней канцелярия, школа пропала. Что пользы в буквальном соблюдении формы вопросов и ответов по учебнику и программе, когда учитель, подобно машине, действует в школе. Буквальные ответы не означают еще знания и тем еще менее понимания, умения, способности возрастать и совершенствоваться.

* * *

Ты поставлен наблюдателем. Горе тебе, если, приезжая в школу, считаешь ты главным или единственным долгом своего звания обозреть тетради, отметки и ведомости и затем ехать далее. Ищи повсюду учителя — его смотри, с ним беседуй по-человечески: ведь он — главное орудие школы. Если он колеблется, твое дело поддержать его. Если сомневается, научи его. Если он приложил сердце свое к делу и живет, истощаясь ревностью, в детях, берегись смущать его. Если живет он в нужде, в голоде и в холоде, не проходи мимо его равнодушно — Богу дашь ответ, если не позаботишься ободрить человека в его

терпении. И слово бывает дороже дела, но и для дела на пользу человека можешь просить, убеждать, настаивать, если хочешь не с небрежением делать дело своего звания.

* * *

Случается слышать о *варварстве* некоторых форм новейшей культуры. Немудрено отнесть к этому разряду, в области педагогии, наши*экзамены.* Жестокая и бездушная форма их образовалась и развилась нераздельно с новейшим вырождением нашей школы, во всех ее степенях. Повсюду послышались крики: света, света! То есть учения, школ, учебных заведений! И школы стали расти повсюду, как грибы, и массами стали толкаться в двери школы желающие учиться, то есть пройти курс учения и найти себе исход на дорогу жизни. Школьные палаты и аудитории стали тесны для множества устремившегося туда юношества. Потребность в учителях и профессорах стала возрастать в громадных размерах — и работа преподавателей усилилась до крайности. Преподавателю стало крайне трудно или вовсе невозможно следить за результатами своего труда в массе учеников или слушателей — и почти единственным способом разобраться сколько-нибудь в этой массе, при конце курса или обучения служит экзамен. В этих условиях дела экзамен и для экзаменатора и для экзаменующихся есть краткое время крайнего напряжения умственных сил, приводящего и тех и других нередко в состояние нервного раздражения. Экзамен означает *испытание.* Испытание в истинном педагогическом смысле предполагает личное отношение к тому, кого испытывают, требуют спокойного отношения к делу разума, терпения и времени. А времени очень мало для испытания целой массы, поодиночке; для спокойствия же и терпения — условия самые неблагоприятные. Остается применять к испытанию механическую форму вопросов, взятых или выдергиваемых из программы каждого предмета. Это признается кратчайшим способом поверки *знаний,* вынесенных учеником из годичного курса. Этой поверке подвергается масса; экзаменатору нет дела до личности ученика. Сам, приведенный в нервное состояние механической работой, он выдергивает вопросы, на которые должен отвечать ученик. А ставить вопросы — дело искусства, нераздельного с наблюдением за тем, кому вопросы предлагаются: для такого наблюдения большею частью нет ни способности, ни времени. Выходит нечто подобное прикидыванию мерки роста на рекрута. В пять минут можно справиться с

каждым, предложив ему несколько вопросов: если молчит, или неладно ответит, или не припомнит название царя, города, реки или цифру года, стало быть, не годится — рассуждать нечего. Такого рода мерка оказывается особливо жестокою при экзаменах приемных. И здесь требуется так называемое знание, то есть запоминание ответов, имен, формул и чисел, тогда как самое нужное и существенное — распознать, что есть в мальчике, что он понимает, на что он способен, всмотреться в его взгляд и манеру, вслушаться в речь его. На все это — увы! — недостает времени, умения и терпения.

Значит ли это, что экзамены вовсе не нужны? Нет, они нужны, они полезны, они могут возбуждать школу и оживлять учебное дело, но лишь в том случае, когда сама школа *живет,* а не является только неодушевленным механизмом программного обучения. Когда учитель знает своих учеников, различая их поименно, то есть по способности и свойству каждого, когда ученье в школе не томит учеников, но привлекает их живым интересом и желанием понимать и думать, тогда экзамен приобретает и для учителя и для ученика живой интерес и получает вид праздника, венчающего учебное лето. Учителю — интерес видеть живой плод трудов своих и стараний, приложенных к воздействию на ум и на душу учеников; и ученику — интерес сознательно выразить в живом отражении, что он воспринял и понял в уроках целого года. Когда он готовится к экзамену, в уме у него происходит художественная работа — как собрать, сопоставить и лучше выразить то, что ему предложено будет высказать на экзамене. И учитель думает, о чем ему спросить мальчика, не выдергивая только отрывочные вопросы из программы, не разыскивая по одной памяти ученика имена, цифры и формулы; думает, как составить из учеников отдельные группы, по которым будет он проводить свое испытание. В этом виде экзамен перестанет быть мучительной инквизицией мнимых знаний, но получит разумное значение.

КНИГА 2

В том состоит великое значение религии для воспитания характера, что она, оживляя в нас сознание Бога и присутствие Божие, дает *единство* всей нашей жизни. Как необходимо, но и как трудно удержать это ощущение *единства!* Наша цивилизация чем более совершенствуется, тем более отлучает людей друг от друга и разбивает жизнь каждого из нас на разные части, мало между собою связанные. Чем более усложняется жизнь, тем более расчленяется. Успех промышленности основан на разделении труда, успех знания — на специализации наук. Жизнь наша раздроблена на кусочки, раздроблены и обязанности. Иные лежат на нас в доме и в семье, другие — вне дома, в отношениях к людям; все они расписаны и занумерованы, иногда в гомеопатических дозах, чтобы не очень смущать нас. Стремление разделять жизнь на малые части, к которому во всякое время склонен был человек, овладело в наше время всеми. Что же может теперь связать воедино нашу раздробленную жизнь? Ничто иное — только мысль о Боге и Его отношении к нашей жизни; только это откроет нам истинное значение бытия нашего, даст возможность сквозь массу дробностей, из коих по необходимости состоит жизнь наша, распознать единую великую вселенскую цель, одушевляющую и возвышающую бытие человеческое. Весь успех нашей жизни состоит в сознании этого основного ее единства, в коем ясна становится взаимная связь всех частей нашей жизни, ясно истинное значение всех малых дел и явлений, из коих составляется жизнь наша. Вслед поступкам и делам нашим должен слышаться голос оживляющего духа, напоминающего, что мы стремимся воплотить в жизни высшее начало, видеть перед собою ясный конец и цель ясную. А это возможно только в Боге; лишь в мысли о Боге можем мы обрести равновесие земного бытия, уразуметь идею единства жизни; лишь в мысли о Боге мы сами себя обретаем посреди бесчисленных дробностей жизни.

* * *

Обучение вере должно быть сосредоточено на лице Господа Иисуса и на Евангельском учении. Но всякий верующий принадлежит к церкви, а церковное учение основано на догмате, и потому основа учительства должна быть догматическая. Ошибаются те, кто думает, что эта основа должна быть

преимущественно нравственная. Начала нравственного учения непрочны и шатки, если не коренятся в *вере*. Оставленный самому себе человек воспитывается средою, воспринимая те идеи, те учения, те примеры, кои видит и слышит около себя. Для того чтобы не растерялся человек в своих впечатлениях, привычках и желаниях, нужно ему иметь в душе своей сокрытый *источник силы,* которая научит и поможет отринуть злое и избрать благое, различить ложь и правду, создать себе внутреннюю жизнь и распознать явственно цель своей жизни. Единственный источник этой силы — вера, и наши верования должны быть точны и способны выразиться в нашем сознании ясно и определительно. Вот почему в учении веры необходимо знание догматическое.

Иной готов сказать: «Все учение Евангельское заключается в любви — и мне этого довольно, и я перед лицом всех выступаю с началом любви ко всем людям».

Но одно это начало еще не действенно и легко расплывается в бесплодном сентиментализме. Оно не дает прочных результатов. Мало одной любви для решения всех вопросов жизни. Любовь должна соединиться со *знанием,* и в этом состоит цель воспитания и начало образования *характера* в человеке.

Вот почему истинное воспитание должно утверждаться на религии.

Только тот хороший учитель, кто имеет религиозное настроение: одно лишь оно служит опорой учению нравственному. Иначе — как утвердит он в душе ученика понятие о добре и зле, о нравственном действии и безнравственном. Наказание для этого недостаточно: наказание само по себе — действие одной грубой силы.

Новые попытки утвердить школу, помимо религии, на нравственном учении всюду оказываются и всегда окажутся бесплодными. Нравственные начала учения испарятся и исчезнут, или поблекнут до безразличия, уступив место материальным побуждениям. Но учение, основанное на религиозных началах, вводит душу в новую, духовную сферу, открывает ей горизонты духовной жизни, оставляет в ней идеи и понятия, которые если и побледнеют, совсем исчезнуть не могут, не забываются, и даже, побледнев, снова нередко возвращаются в душу, освежая ее.

* * *

Понятие о духовной цельности человека вытесняется дроблением ее на отдельные способности и силы, из коих каждая развивается и действует по своим особенным законам и в полном

разобщении с другими. Возникает представление о каком-то ящике с глухими перегородками: вот в этой клетке место для догматики — это по части благодати; а рядом, за перегородкою помещается искусство — это департамент вкуса; там, в стороне, наука, куда никакая способность, кроме отвлеченной мысли, проникать не должна; а там и нравственность. Естественно, что для того, кто свыкся с этими представлениями, трудно допустить, что все способности человека подчиняются высшей духовной силе сознанием просветленного самообладания и что, в сущности, у всех одна задача — создание цельного образа нравственного человека. И так становится нам понятен человек как равнодушное вместилище, в котором укладываются разные способности, и мы продолжаем толковать о высоком значении личности, не замечая, что мы же подорвали его, откинув понятие о внутренней цельности. Нам не представляется нисколько невозможным, чтобы один и тот же человек верил в одно, знал другое, восхищался третьим… Когда понадобится, можно открыть один ящик, а все прочие закрыть…

Кому случалось следить за развитием умственных и душевных способностей в ребенке с самого раннего возраста, тот, вероятно, замечал, что прежде всего внимание его останавливается на самых общих, отвлеченных и в то же время самых практических вопросах, по их прямому отношению к личности каждого. Он старается уяснить себе, что такое Бог, свое отношение к Богу, в чем выражается Промысел, откуда добро и зло; он вслушивается в первое лепетание своей совести и с жадностью расспрашивает об отношении мира видимого к миру невидимому, коего первоначальное темное ощущение проявляется в особенном чувстве ужаса, неизвестно откуда западающем в душу ребенка. Потом, по мере того как расширяется круг его ощущений и новые представления, одно за другим, выделяются из сплошной массы явлений, он прежде всего старается по-своему приладить их к понятиям, уже приобретенным им, связать новое со старым, и все, что делается с ним или в его глазах, обратить в урок для себя. Неожиданность этих применений и быстрота, с которою суждение следует за каждым наблюдением, часто бывают поразительны и указывают на внутреннюю, никогда не перестающую работу души. Там, на каком-то неугасающем огне весь материал, приобретаемый извне, как будто растопляется и в новом виде немедленно идет в дело самообразования. Кажется, что главная задача состоит именно в облегчении этой внутренней работы, так, чтобы содержание, потребное для нее, никогда не оскудевало и в то же время не подавляло самодеятельности своим обилием.

И в развитии целого народа начальное по существу своему усваивается и определяется в начале. Возьмите любую образованность, завершившую полный круг своего развития, и вы найдете в основе ее систему религиозных верований. Из них вытекают нравственные понятия, под влиянием коих слагается семейный и общественный быт. Нельзя себе представить цельного и свежего народа, который не имел бы веры. Вера предполагает сознанный и недостигнутый идеал, верховный и обязательный закон; а кто усвоил себе закон и внес его в свою жизнь, тот через это самое стал выше мира явлений и приобрел над собою творческую силу: тот уже не прозябает, а образует себя… (Самарин).

* * *

Первая, основная, живая и действенная школа Закона Божия есть церковь, то есть храм Божий, с его богослужением, чтением и пением. Благо тому, кто в этой школе почерпал первые уроки веры, которые после, в школе, искусственно созданной, могли ему казаться тяжким бременем. Наша православная церковь обладает для сего неоценимым сокровищем, коего лишены другие. Нет ни одного догмата, ни одного великого или важного лица и события Ветхозаветной и Евангельской истории, что бы не находило себе не только отголоска, но и живого образа в составе нашего богослужения. Всему найдется тут отражение в стихирах, догматиках, антифонах, канонах, псалмах и паремиях. И все это является в слове, исполненном глубокой поэзии, и в связи, в неразрывной связи *слова с пением* размеренным и рассчитанным на *слово.* Но этим сокровищем мы так скудно пользуемся, что многие и совсем с ним не знакомы; так что эти самые существенные, самые внятные для народа и поучительные части нашего богослужения пренебрегаются, для краткости, в совершении обряда, и оставляется лишь остов его, оживляемый только молитвою простых душ, приходящих в церковь.

Хорошо тому, у кого этою школою богопочтения и вероучения служила своя приходская церковь, церковь, где вся семья из рода в род молилась и освящала молитвой все важные события семейной жизни. Ныне, с непомерным возрастанием городов, с беспрерывной сменой городского населения, с приливом толпы к городским центрам, иссякает или совсем утрачивается это значение прихода и приходской церкви. В больших городах, особливо в столицах, заменою прихода для высших слоев общества служат домашние церкви, с их церемониальным видом,

с их обрезанным, нередко искалеченным богослужением — жалкая замена, посреди коей исчезает духовная связь семьи с церковью. В учебных заведениях с общежитием заводится своя церковь — предполагается обыкновенно, что живущие совместно ученики должны составлять как бы одну семью, собирающуюся в церкви или около церкви. Но как редко осуществляется этот идеал в действительности; для этого нужно редкое соединение в одном воспитательном духе начальства с учебным персоналом и с настоятелем церкви — законоучителем; благодатное явление — крайне редкое. Войдите в такую церковь — вы увидите ряды учеников, механически собираемые к известным местам, или девиц, наподобие кукол, выправленных к стоянию, увидите начальство, бездушно стоящее и скучающее, — разве для наблюдения за порядком…

* * *

Всякая школа считает себя вправе слыть школою религиозного обучения, когда в числе предметов значится на первом месте Закон Божий. Но что означает преподавание Закона Божия? Мало, бедно, если это значит только учебная священная история и вопросы и ответы на память из катехизиса. Учить Закону Божию должно бы значить: учить живой вере. Мало учить только, *как* жил и учил и умер и воскрес Господь Иисус: надо детям ощутить, что нельзя им жить без Господа Иисуса, что слова Его и речи должны перейти в их жизнь и в их природу; чтобы они поняли и ощутили, что значит носить имя Христово, быть христианином, что значит ходить перед Богом, хранить правду в душе и страх Божий, то есть хранение чистоты своей перед Богом. И тот, кто учит их, должен помнить, что дети смотрят в глаза ему и не только слушают речи его и уроки, но ищут в нем видеть христианина, хранящего и творящего правду…

Таков идеал. Но когда мы обращаемся к действительности, видим перед собою учебники с прибавкою учебных пособий, видим программы с номенклатурою предметов и с разделением курсов по классам. На первом плане — священная история Ветхого и Нового Завета, причем с первого года в последующие года повторяется расписание тех же самых предметов с предполагаемым только расширением раз уже преподанного, причем св. Евангелие входит *в состав священной истории* и разбивается на «уроки» и на множество вопросов, которые экзаменатор будет предлагать «испытуемым» детям и которыми многих из них будет приводить в смущение и слезы.

Никакую веру невозможно отделить от *культа,* соединенного с верою, то есть от богослужения, и в особенности от нашего православного богослужения. Здесь верование, облекаясь в слова, образы и звуки, оживляет и возвышает сердечное чувство и правду его освещает красотою. Отрешенное от богослужения преподавание Закона Божия отрешается от церкви. Но где оно неразрывно связано с церковью, где дети, участвуя в чтении и пении церковном, привыкают жить в церкви ее жизнью и понимать и чувствовать глубину и красоту церковного обряда, там только преподавание Закона Божия приобретает желаемую полноту. Однако там, где оно отрешено от церкви, программа Закона Божия заключает в себе учение о богослужении, разбитое также на множество вопросов. Такое учение мертво само по себе, и в детских умах и в устах преподавателя становится для детей несносным мучением, когда им предлагают вопросы о подробностях церковных сосудов и облачений, совершения таинств и разных церковных чиноположении…

* * *

Учебные заведения растут и наполняются и вместе с тем расширяются, раздуваются и пухнут программы предметов, кои должны быть преподаваемы и выставлены полным списком в аттестатах и дипломах, составляющих конечную цель преподавания. Нужны преподаватели — и их готовят в многочисленных учительских институтах и семинариях. Все это расписано в порядке, размечено и утверждено штатами и все это красуется на выставках, от времени до времени устрояемых напоказ всему обществу.

И все это — кимвал звенящий и медь бряцающая, если все это лишено духа жизни и не скреплено единственно верною, единственно прочною связью всякого воспитания и обучения сознанием *долга* во всяком деле, к какому бы кто ни готовился. Это сознание долга должно проникать весь строй учебного заведения, начиная от начальства и кончая последним из учеников: где нет его, там весь строй трещит по швам и мало-помалу распадается; где нет его, там нет духовной связи ни между членами учащего состава, ни между ними и учениками; нет интереса в воспитательном деле, нет ни в ком из учащих и учащихся той любви к своей школе, на которой живет, растет и укрепляется из рода в род всякая школа. И воспитание и учение становится только механикой, — стало быть, ложью и обманом, — и плоды его, горькие для души, горьки для

возрастающих поколений, — как бы ни казались блистательны конечные результаты учения в виде похвальных аттестатов и добываемых при помощи их мест, чинов и отличий. Много слышится ныне речей о *любви* в воспитательном и учебном деле, но что значит эта разглагольствующая о себе любовь, когда и она не основана на том же *сознании долга*, им не руководится и не укрепляется?

С самого начала в ребенке, тем более в юноше, должно быть воспитываемо это сознание долга, на каждой работе, входящей в обучение, на каждом действии, входящем в воспитание. Но его следует неуклонно воспитывать: ни правило, ни приказание само по себе для этого недостаточно, потому что не имеет духовной основы. Дело учителя дать работу уму, понятливости и умению каждого ученика — и его дело требовать, чтобы каждая работа исполнена была добросовестно, по мере того что каждый в состоянии понять и сделать. Он должен удостовериться, что понято и что не понято, и непонятное должен поправить в уме ученика, для того чтобы сообщить ему и укрепить в нем привычку вдумываться в то, что он делает, и желание сделать — исправно и удовлетворительно, так, чтобы все могли понять и оценить его работу. Только при этом условии работа получает *интерес* для того, кто ее делает. Если же учитель всю свою оценку работы разумеет только голою цифрою отметки, выговором или взысканием, не заботясь о том, какой след то или другое оставит в уме ученика, ученик остается на том же месте отупения или протеста, без движения вперед, а сам учитель являет в себе только куклу, механически заведенную и механически движущуюся. Так идут один за другим механически учебные дни и часы, наполняясь раздражением и скукою, доколе не приведут к критической эпохе каждого учебного года — к столь же механическому экзамену, к паутине, которую прорывает большая муха, тогда как малые мухи в ней запутываются. Тем не менее и большие и малые кое-как совершают весь путь учения, получая аттестаты — e sempre bene.

Но каковы же результаты всей этой операции, производимой над массою возрастающего поколения? Получается поколение дряблое, хилое, без сознания долга, стало быть, без воли, без умения делать определенное дело; от массы отделяются лишь способные, незнающие, куда направить свою способность и большею частью направляющие ее лишь к материальному улучшению своего быта и к добыванию всякой прибыли. Благо тому из них, кому удастся попасть под руку знающего, опытного и сердечного человека, кто захочет и сумеет поставить его на дело и на деле воспитать его. Но что ему дала, к чему его приготовила

школа, снабдившая его патентом — на все четыре стороны искать судьбы своей?

* * *

Чувству долга нечего искать оснований юридических в понятии права и обязанности. Корни его в органической природе человека и семьи. Оно зарождается в союзе мужа и жены, родителей и детей, в общей жизни семьи и в общем хозяйстве. В этой сфере прямые начала взаимной заботы, взаимного служения, попечения старших о младших, порядка и послушания, исправности и добросовестности в работе: каждый знает свое место и свое дело. Где благоустроена простая семья, там чувство долга возникает и развивается естественно, соединяясь с судом совести, и образуется мало-помалу привычка делать должное.

Когда ребенок из семьи переходит в школу, школа должна укреплять и развивать далее это чувство и эту привычку — всем своим строем, и прежде всего примером лиц, руководящих школьным обучением и воспитанием. Приучить детей к порядку сознательного и добросовестного труда — значит послужить к созданию в смешанной массе отдельных личностей и к образованию характеров — дело великое и великая служба обществу и государству. Если же школа не удовлетворяет этой главной цели, если руководящие ею лица смотрят на свое дело как на ремесло, и сами не относятся к своим действиям добросовестно, то школа может дать детям вместо добрых одни дурные навыки и способна разорить добрые задатки нрава, вынесенные из семьи.

Что посеяно в начальной школе, то переходит с детьми в школу среднюю и вырастает в ней — на укрепление добрых или дурных навыков. Окрепшая в сознании долга, в отчетливости труда, в охранении порядка, школа выводит в крепкую силу выпускаемое из нее новое поколение молодых людей — они станут строителями не только своей судьбы, но и судьбы целого общества в последовательной смене работников, выходящих на общую ниву труда.

* * *

Никогда не было столько, как в наше время, заботы об устройстве обучения и воспитания; но на что она обращается? На умножение и снабжение учебных заведений, на производство

учителей, на принудительные меры обязательного обучения детей, на изыскание денежных средств для содержания школ. Посреди этих забот и усилий остается нередко мало свободы и досуга для размышления о том, как следует обращаться с детьми, когда мы соберем их в школу, как и чему учить их. Все это, устраивая школу, мы предполагаем уже заранее обдуманным и устроенным посредством специалистов, ведающих учебными департаментами. Казалось бы, что главный предмет попечения — это именно дети, для коих школа устроена. Забота о детях — это забота об нас самих, о целом обществе, о поколении, которое возрастает: его надо нам приготовить для жизни и деятельности и приготовить лучше, нежели мы сами были приготовлены.

Дети являются в школу и усаживаются и ждут, что с ними будет. Является учитель и несет с собою книгу и *указку*. Эта *указка* и заменяет во все время систему обучения. Детям указывают, что им следует знать, и потом спрашивают. А что такое детская душа, до этого нет дела учителю, когда он механически ведет свое дело: во всякой душе — глубина, в которую чем дольше вглядываешься, тем больше открывается в ней таинств.

Но взрослый человек, подходя к детям, обыкновенно применяет к ним склад своего взрослого ума, а не склад ума детского, а этот склад совсем особенный. Ребенок начинает с того, что смотрит, примечает и *собирает* в себя. Взрослый ум *износит* из своего запаса готовое и приобретенное. Детский ум работает *образами* и строит свои выводы из прямого наблюдения и опыта. Вот почему воспитание должно бы стремиться к тому, чтобы охранять и воспитывать в детском уме эту восприимчивость наблюдательной способности и готовность возбуждать *вопросы* о том, что он хочет знать: в этом корень интереса, оживляющего обучение, и первый залог всякого успеха — и не только на школьное время, но и на всю жизнь.

Но эту способность не только не поддерживает, но подавляет наша обычная система воспитания, слепо применяя к ней на первых шагах так называемую школьную дисциплину. Почему? Увы! Потому что обычная система ставит себе главною целью достигнуть в *положенный*срок известного, предположенного и предписанного результата. Однако все, что подавляет в человеке стремление и способность интересоваться, искать и спрашивать, противно главной задаче воспитания — укрепить человека, чтобы он стал нужен для жизни и для дела. Если юноша вынесет из школы и немного из материала учебного, воспитание не пропало даром, когда он вынесет из школы чуткий ум и запросы, требующие ответа.

* * *

Блаженный Августин, рассуждая об учении, говорит: «Бесполезен золотой ключ, когда не приходится к замку, а на все годен простой деревянный ключ, когда к замку приходится». Невольно приходит на мысль это слово, когда смотришь на наши многопредметные и широкие программы, применяемые безразлично к целой массе учеников: у многих из них большим ключом замки не отпираются. А наши программы имеют решительное значение, и когда благоразумный учитель стал бы применять их с разумением, его не похвалят, а осудят на экзамене.

И сколько есть школ в глухих углах России, где замки эти отпираются *только* простым деревянным ключом, а большому патентованному ключу туда и не проникнуть. И не поможет делу, когда повсюду требуются только ключи патентованные.

* * *

Ищущие образования стремятся быть *образованными.* Но что такое образованность? Чтобы войти в образованность, мало еще пройти известный курс и выдержать экзамен. Надобно приобресть задатки действительного знания и вынести из школы и желание и способность дальше воспитывать его в себе. Необразованность обыкновенно смешивают с невежеством, то есть отсутствием понятий о предметах знания. Это необразованность *натуральная,* какую встречаем у простых деревенских людей, не видящих света и не прошедших школу. Но в этой натуральной необразованности таится еще почва благодарная, когда коснется ее знание. Много хуже, много безотраднее та необразованность, которая происходит от *полуобразования.* Такое полуобразование, питаемое чтением газет и летучих произведений ходячей литературы, особенно распространено в наше время и составляет язву общественной жизни. Беспорядочное чтение передает недисциплинированному уму только общие взгляды и ходячие мнения: оно само по себе только спутывает мысль и возбуждает одну претензию знания. Только действительное знание помогает человеку различить и оценить по правде ходячие мнения и самому составить себе твердое правое *мнение.* Натуральную необразованность желательно превратить в образование; но человек просто невежественный, сознавая свое невежество, не имеет претензий рассуждать о том, чего не знает; но когда из этого состояния мы выводим человека в полуобразование, мы

приводим его в худшее невежество: в нем развивается, по мере невежества, ложная претензия на знание, и он стремится рассуждать о чем угодно, не имея ни знания, ни опыта. Действительное же знание, воспитывая человека, делает его способным сказать «не знаю» о том, чего не знает, и воздерживает его от беспорядочных рассуждений вне пределов его знания.

* * *

Напрасно думают, что учитель образуется *знанием,* что знание творит учителя. Знание необходимо: учитель должен знать то, чему призван учить, но не в учености учителя главное дело. Учителя образует сочувственное единение с природою, с жизнью и бытом детей, коих учить он призван. Добрый учитель живет одною жизнью со своей школой. Никакой метод, никакая система воспитания сама по себе не поможет успеху учения, если учитель прилагает одну и ту же мерку учения ко всем детям, с коими имеет дело. Каждый ребенок — сам по себе — своею природой и существенно отличается от другого. Учитель тупой заучил одну формулу и всем одну ее твердит. Но живой учитель понимает, что имеет дело в каждом ребенке с живой душой: у каждой свои думы и свои интересы, и каждая способна отзываться только на такую речь, какая ей понятна; но, кроме того, и школа вся в совокупности имеет свою душу и живет своею жизнью, и смотрит в глаза учителю открытыми глазами. Чтобы владеть ею, чтобы говорить с нею, учитель должен отвечать на эти запросы, возбуждая и поддерживая любознательный интерес во всех и каждом. И то, чему он учит, о чем говорит, он должен знать так твердо и представлять себе так ясно, чтобы мог во всякую минуту ответить на все вопросы, которыми отзываются дети на урок и на речь его.

Когда образовалась такая живая связь между учителем и школой, действие учителя на учеников учительное и воспитательное, как всякое действие духа, есть нечто сокровенное, не доступное *внешней* поверке. Инспектор или наблюдатель, при внешнем осмотре школы, не в силах проникнуть в него. Потому иногда случается, что наблюдатель, поверяя состояние и успехи школы внешнею меркою экзамена, весьма ошибается, и не может различить добро и успех там, где они сокрыты во внутренней жизни. Учитель вложил мысль в детскую голову, и мальчик понимает обращенную к нему речь учителя; но когда требуется изложить ее стороннему человеку в виде ответа на вопрос его, он смущен и не умеет ответить —

надобно, чтобы эта мысль проносилась в голове и пустила корни прежде, чем он в состоянии будет выразить ее осмысленно. Этого условия, к сожалению, не признает внешняя мерка экзамена, и потому нередко требует от детей того, чего они дать не могут — но что дает иногда только механическое действие неосмысленной памяти.

* * *

Мы склонны приписывать действенную силу методе обучения. Но применение той или другой методы может иметь одно лишь механическое действие, если ученик не понимает, зачем ему тот или другой урок. Заставить ученика учиться можно лишь тогда, когда он начинает понимать, для чего он учится: в этом смысле настоящее учение состоит в том, что ученик *приводится* к знанию. Для этого добрый учитель обращается к двум душевным качествам, на коих утверждается всякое знание: к *любознательности* и к*наблюдательности.* Эти качества отыщет добрый учитель в душе у каждого, если потрудится вглядеться в нее. Усвоить учение можно только посредством *внутреннего* усвоения: одно внешнее для сего бессильно. А обычно у нас, к сожалению, только внешнее: ум ученика представляется как бы комодом со множеством ящиков и уголков, которые требуется все наполнить фактами: предполагается, что они останутся в уме навсегда и что каждое помещение служит их хранилищем, из коего можно извлечь когда угодно потребное знание. И когда придет пора экзамена, все эти ящики раскрываются напоказ; но пройдет немного времени, и все эти запасы пропадут бесследно, потому что знание было механическое, деланное, а не жизненное.

* * *

Сократ был великий учитель, и сколько ученых людей с его времени от него заимствовали свое учение. Но в смысле нашего школьного учительства он был бы непригоден. Он не начинял своих учеников никакими знаниями. Сам говоря о себе, он называл себя умственною*повитухою,* то есть помогал умам человеческим разрешаться идеями, износить из себя идеи. Сократ создал искусство предлагать вопросы, доныне носящее название сократического метода; но ответы на вопросы его скрывались уже в уме у того, кому предлагался вопрос. Однако ни один из учеников его не умел бы отвечать на школьном экзамене: на

экзамене требуется *знание.* А Сократ обладал удивительно тонким искусством приводить своими вопросами в движение умы, возбуждать в них работу, которая понуждала их проверять в себе идеи и понятия. И таким образом, не уча ничему, Сократ выводил учеников, которые сами могли всему научиться.

Блаженный Августин (в своей исповеди), описывая годы школьного учения, говорит: «Любили мы играть вволю, и за то нас наказывали люди, которые делали то же самое, что мы; только пустяки у больших людей называются *делами,* а когда дети тем же занимаются, их за то наказывают старшие». Не подлежит сомнению, что нередко пустяки у больших людей называются делами. Видишь, люди чрезвычайно заняты, и когда спросишь, говорят — заняты делом; но половина того, что делают, оказывается одна игра в пустяки. Так рассуждаем иной раз мы, взрослые, о делах и занятиях других людей; но ведь у детей глаза не плоше, чем у нас, они все замечают, ко всему приглядываются. Ты учишь ребенка, даешь наставления и уроки, а он на тебя смотрит и судит тебя, *как ты есть,* а не по речам твоим.

* * *

Экзамен в смысле *испытания* — дело нужное и полезное. В этом смысле он возбуждает и поддерживает сознательную энергию и учителя и ученика! Но в действительности экзамен перестает быть испытанием и превращается в механическую *мерку* материала, помещаемого в голову и память ученика в качестве *знания.* В этом смысле экзамен становится *бедою* школьного дела. Тогда провесть целый класс через экзамен становится главною *целью* и главным предметом обучения: главная забота и учителя и ученика — чтобы экзамен прошел благополучно, и учитель невольно стремится сократить по возможности нервное напряжение всей операции краткими и быстрыми вопросами, обращаемыми к *памяти* ученика. При этом совсем забыта главная цель обучения — умственное развитие ученика. На последних днях курса сосредоточивается все напряжение и учителя и учеников, для того чтобы вместилось в головы все то количество учебного материала, какое должно явиться на экзамен в качестве *знания.* Начинаются особливые заботы учебного начальства оградить верность так называемого испытания от всяких уловок со стороны учеников, изобретаются для сего всякого рода механические предосторожности и стеснения свободы ученика во время экзамена; а со стороны учеников изобретаются средства — без труда или с наименьшим трудом ответить на предполагаемые

вопросы. Между тем в целом классе день и ночь происходит так называемое зубрение учебного материала по программам и билетам экзамена, и наконец, к утру назначенного дня собирается вся истомленная толпа на суд испытания. Дело завершается — иногда только к ночи — торжеством одних и горьким рыданием других, причем иные последние становятся первыми, а первые последними. Если спросить: на каком основании, — трудно будет ответить.

Скажут: на основании ответов на билетики, взятые из программы преподавания предмета. Эта программа тщится обыкновенно обнять все части предмета и в общих выражениях, и во всех подробностях, причем предполагается, что все это пройдено, что все это должно быть понято и усвоено, и что все это должно быть начертано в памяти каждого ученика…

В системе экзамена все как будто рассчитано на то, чтобы держать учеников в нервном напряжении, а не давать им времени одуматься и обменяться, дабы они все свои силы, особливо же память, направили без отдыха на приготовление к экзамену. Но когда бы обучение происходило в течение года с истинною целью умственного развития учеников, надлежало бы напротив того перед экзаменом оставлять им несколько дней свободных, дабы они могли спокойно опознаться в своих сведениях, сознательно различая существенное от несущественных подробностей и приготовить себя к действительному испытанию.

* * *

Бедные дети! Тяжел для них экзамен и в домашней обстановке школы, когда единственная цель его — поверка, поглотили ли они в себя в течение положенного срока и к положенному дню все те знания, или, лучше сказать, все те предметы и вопросы, какие поставлены в программе. Похоже на то, как бы дело шло о переливании драгоценной жидкости из большой бутыли в маленькие сосуды подставленные: все ли из большого сосуда вылито и все ли малые сосуды наполнены…

Но сколько еще тяжелее им, когда это испытание производится Комиссией, съезжающейся в школу в положенный день и составленною из представителей разных органов, наблюдающей за поверкою власти! Какое волнение предшествует этому роковому дню, особливо, когда школа находится где-нибудь в глухой деревне, куда не скоро и доедешь, и где приходится иногда днями выжидать наезда. Садятся строгие судьи, из коих никто не знает ни школы, ни детей, — и никому из

них некогда познакомиться с внутренним миром школы и войти сколько-нибудь в жизнь ее — они спешат кончить здесь и переехать в другое место. И перед лицом их какой страх, какое смущение — учителю, учительнице, детям, ожидающим за ответ свидетельства и той или другой льготы, ибо льгота всюду связана с экзаменом. А в числе строгих судей много ли найдется имеющих понятие о предмете учения и экзамена. Зачем знать — перед ними программа и ряд вопросов; стоит предложить любой вопрос и потом слышать, как отвечает ребенок, и когда он запнется, перерывать его вопросами, какие взбредут на ум. Блаженна школа, где мирно и с успехом проходит такое испытание! Но сколько плача бывает иногда после него в школе и детям и учительнице!

* * *

Обычное в учебном деле упражнение и испытание — писать сочинения на заданные темы. Дело это крайне нужное и полезное, когда ведется разумно, что не всегда бывает. Прежде всего, необходимо выбрать темы, приспособленные к степени развития каждого ученика, к предметам, о коих он имеет понятие, наконец, к интересу его и вкусу, насколько то и другое подмечено. Если же темы выбраны необдуманно или выражены неопределительно, работа будет тяжкая и бесплодная.

Иной учитель приступает к ученикам с таким требованием: выражайте ваши мысли в сочинении, и затем судит о сочинении по тому, как, по его мнению, и какие мысли в сочинении выражены. Однако нелегко в каждом случае разобрать, какие *свои* мысли может иметь тот или другой ученик о том или другом предмете. Говорят ему: читайте книги и потом обдумывайте. Но какие книги? Для этого требуется разумное руководство, а если нет его, то от случайного и беспорядочного чтения голова начиняется только тысячами бессвязных слов, фраз и понятий. Притом для чтения осмысленного требуется время, известный досуг, а где добыть то и другое ученику в массе предметных по программе уроков?

Но что значит для ученика мыслить, об этом все разно думают и рассуждают. А приучать его мыслить — первое, казалось бы, дело в школе. Мыслить, то есть давать себе отчет в том, как вяжутся между собою понятия и образы, и как все выходит одно из другого как следствие и причина, и как понятие точное и определительное выражается в слове. Кто имеет привычку так мыслить, тот может и правильно выразить в слове

своем мысль о предмете мышления. В школе должна зачинаться и воспитываться самая драгоценная и для человека и для всего общества способность размышлять и судить здраво.

* * *

Говорят, что школа существует для учения, а не для воспитания. Это неправда. На этом ложном основании учреждаются учебные заведения, наполняются массою учеников, распределенных по классам, учитель имеет дело с безличной массой — и ему неважно, кого он учит и кого спрашивает, а важно только, какой ответ дается на формальные вопросы программы и сколько учеников прошло успешно через экзамен и получило права, соединенные с цифрою успеха. Неудивительно, что ученики покидают такую школу с радостью и выносят из нее недовольство школою или даже отвращение от нее.

Нет, учение без воспитания невозможно, ибо на учении должен воспитываться характер, на учении зиждется интерес к предмету учения, на учении образуется привычка к добросовестному и сознательному исполнению труда; на учении воспитывается *опрятность* и внешних обычаев жизни, и обращения с людьми. В разумной системе обучения всякий ученик является единицею, лицом, из коего учения должно извлечь и привесть в развитие те способности и наклонности, какие в нем оказались. Где нет этого, так остается только механика и учения, и воспитания, механика без содержания. Где это есть, там ученик привязывается к школе и выносит из нее любовь и благодарность.

Но где есть добрый учитель, какое великое дело предстоит ему всматриваться в душу ребенка и юноши, и работать над нею, и проникать в таинство каждой души, с которою имеет дело, открывать в ней сложные и тонкие нити побуждений и наклонностей, распознавать высокие и благородные ее стремления. Не в этом ли смысле издревле было сказано: maxima debetur pueris reverentia.

* * *

Говоря о курсах *общеобразовательных,* сознаем ли мы ясно цель и задачи того, что зовется *общим образованием?* Задачи эти разрешаются обычно набором предметов, составлением программ, определяющих учебное содержание каждого предмета,

и расписанием их по курсам. Принадлежностью всей этой организации является так называемая учебная или классная литература, состоящая из массы учебников, без конца нарождающихся, — громада, которою завалены учебные столы и книжные склады. Составители этих книг большею частью орудуют набором разных правил и формул, располагаемых в той или иной системе под разными техническими названиями, с тем чтобы все это разложить по разным углам ученической памяти и извлекать оттуда по требованию. Выразительным образцом всей этой литературы служат бесчисленные грамматики, усыпанные множеством технических терминов, рядами имен, означающих все особенности и обороты словесной речи, все способы выражения мысли и понятия словом. И все это могло бы быть просто усвоено разъяснением и употреблением каждому ученику, без тяжкого испытания памяти; но когда учитель имеет дело с массою, состоящею из сорока или более учеников, приходится ему орудовать одной памятью при помощи учебника. Разве особенно даровитый и одушевленный учитель может справиться с этой сложною сетью имен и правил и сквозь нее провесть интерес словесного искусства и свет простого разумения.

* * *

Много наук означено в распределении курсов и часов преподавания, и бесспорно, что это знания необходимые. Необходимы определительные и точные понятия об истории и географии, о земле и физических силах и явлениях, о законах счисления, о культуре и литературе, понятия, оживленные интересом. Но при всем том что-нибудь должно служить основным предметом, существенным знанием, которое ученик должен вынесть из школы общего образования, орудием, с коим он может надежно вступить в труд высшего образования.

Это, во-первых, нормальное развитие религиозного знания и настроения, в связи с церковью — духовная, нравственная основа жизни и деятельности. Другое — и очень существенное — это словесное искусство и знание. Хорошая та школа, которая приучит учеников своих мыслить и выражать мысль в слове ясно, точно и определительно. Если человек, прошедший курс образования, не в состоянии понимать точное значение слов родного языка своего и орудует ими в речи своей беспорядочно и бессознательно, его нельзя признать достаточно образованным; а когда большинство лишено этого искусства в слове, отсюда выходит то смешение понятий и в частной и в общественной

жизни, которое так явственно отражается на нашем времени. С непомерным развитием наук и научной культуры в наше время вошло в литературную речь множество новых понятий, новых слов и новых терминов, повторяемых без точного сознания и в устной и в письменной речи. И так выходит, что драгоценнейшее достояние духа — родное слово утрачивает свое духовное значение; и сила, и красота его расплывается в бессмыслии бестолковых толков и беспорядочных писаний; и вместо искусства писать на родном языке (вместо того, что повсюду в культурной среде образует *стиль*) распространяется легкое и всякому некультурному уму доступное искусство орудовать фразою. Образуются дурные привычки легкого писания, коими заражаются и учителя и через них школа. Кому дороги истинные начала образования, тот не может относиться равнодушно к этой болезни, разъедающей школьное образование новых поколений.

Древние языки (ныне изгоняемые из школы) могли бы оказать в этом отношении неоцененную услугу; они и оказывали ее в прежнее время, когда школьное преподавание было в руках искусных учителей-знатоков и *древнего* и *родного* языка.

Достоинство их состоит в том, что в них мысль выражается с особенною определительностью и силой, и слово и отвечающее слову понятие отличаются чрезвычайной точностью. Вследствие того изучение эллинской и латинской речи служит лучшей школой для познания своего родного языка и для искусства выражаться на своем языке определительно и стройно. Кто любит свой родной язык, тот должен дорожить в нем этими самыми качествами и стремиться ощущать и понимать глубину и красоту слова на своем родном языке. Выражая латинскую речь на родном языке, ученик понуждается думать и искать в свойствах своего языка точное выражение той же мысли и того же понятия, и так мало-помалу приучается постигать значение и красоту слова и красоту порядка, составляющего словесную одежду мысли. Так, эллинская и латинская речь, — языки, не употребляемые в живой речи и потому почитаемые мертвыми, потому именно способны оживлять юным духом склад новой живой речи. Эта самая мертвенность речи в древних языках придает им особенное педагогическое значение. Речь живого языка изучается, так как ребенок воспринимает живую речь своей матери бессознательным подражанием, чем приобретается мало-помалу способность говорить — механическое действие памяти, инстинктивно собирающей в себя материал для выражения побуждений и мыслей. Но одна способность говорить сама по себе не дает еще способности разумно обращаться со *словом.* Известно, что обучение новым живым языкам совершается успешно не

посредством грамматики, а живою речью, то есть так же подражанием и памятью, а память, накопляя лишь материал, бессильна еще осмыслить его. Напротив того, классическая речь древнего языка побуждает ученика вдумываться в каждое слово и в конструкцию каждой фразы с каждым шагом все сознательнее, и учиться на своем языке искать точного выражения понятий и искусства составлять речь ясно, сильно и красиво. Само собою разумеется, что когда учитель орудует механически одной памятью, и изучение древних языков становится бесплодно.

Другое орудие словесной науки для русского человека — наш церковнославянский язык — великое сокровище нашего духа, драгоценный источник и вдохновитель нашей народной речи. Сила его, выразительность, глубина мысли, в нем отражающейся, гармония его созвучий и построение всей речи создают красоту его неподражаемую. И на этом языке творцы его, воспитанные на красоте и силе эллинской речи, дали нам книги Священного Писания. Но и здесь, конечно, если вся наука основана на памяти и на изучении грамматических форм, и она окажется бесплодною.

* * *

Приятный вид представляет школьное здание, выстроенное где-нибудь в городе или в большом селе, на проезжей улице, снабженное партами, учебными пособиями и всеми принадлежностями школы. Вокруг движется жизнь, есть книги, есть иногда общественные собрания.

Иное дело — школа, притаившаяся где-нибудь в углу, вдалеке от всякой проезжей дороги, иногда вдалеке от жилья, отрезанная от всякого движения, иногда вдалеке от самого погоста или церкви. Увы! Много таких углов в пространной необозримой России; все вокруг пусто: лес или степь, или болото, или пустынное озеро — и ничего ниоткуда не достанешь, нет в ином месте ни коровы, ни курицы, и самую воду достают с трудом издалека. Редко кто заедет сюда, и, заехав, спешит скорее уехать в людное место. Однако, когда и здесь кто-нибудь, добрый человек завел школу в бедной, холодной избушке, и тут завязывается жизнь — и сюда сходятся, почуяв школу, дети, по бездорожью, через снег и грязь, когда есть какая-нибудь возможность сюда добраться. И вот в этих-то углах нередко доводится нечаянно заехавшему путнику находить бьющую ключом школьную жизнь, когда в такую школу попала молодая учительница, которую привлекла сюда любовь к детям, жалость к бедноте и темноте их и горячее желание строить детские души.

Тогда около нее собирается целый рой ребят, которых не отгонишь от школы, потому что в ней находят они первые лучи света из тьмы, черпают первые интересы в расцвете духовной жизни, встречают нежную любовь, заботу и ласку. Труд в такой школе есть великий подвиг души, подвиг истощающий, но и питающий души, подвиг, на который именно женская душа способна. Тут надобно жить в нужде, в голоде и в холоде, иногда по целым месяцам без горячей пищи, — и делить эту жизнь с бедняками, живущими в голоде и холоде. Почуяв тепло и свет, рвутся туда со всех сторон дети, но как им дойти до школы и из ближнего места, когда у них ничего нет, кроме рубашонки и ветхих лоскутьев, ни платья, ни обуви, а добираться до школы приходится издалека, через снежные сугробы, и непогоду по бездорожью. Счастье, когда откуда-нибудь доброе сердце благодетельной рукой пошлет помощь — одеть голых или накормить голодных детей.

Когда где-нибудь в глухой деревне заведется в такой школе такая учительница, оживает иногда целая деревня. И днем и вечером убогий домик наполнен; по вечерам вслед за детьми приходят иногда и родители слушать, как читает детям учительница, как начинают они петь под ее руководством, а если удастся ей образовать хор для убогой сельской церкви и случится добрый священник, — вся церковь преобразуется, и посреди безысходной тоски и пустоты, в которую погружена зимою деревня, зажигается светоч молитвенного настроения, светоч духовного интереса.

Когда человеку, истомленному пустотою и пошлостью городской жизни, пошлостью и пустотой речей, повсюду раздающихся, приходится иногда заглянуть в такие глухие уголки, затерянные посреди лесов и болот в снежных сугробах, и открыть там этих подвижников и подвижниц, печальников народной темноты и бедности, ищущих вывесть к свету душу живую, — он готов в умилении воскликнуть: Господи! Утаил Ты сие от премудрых и разумных и открыл младенцам!

* * *

Слава Богу! Много закрытых от большого мира глухих углов в России, где живут своему только миру известные труженики, ничтоже имущие, но многих богатящие — народные печальники и просветители, убогие священники, незнатные в консисториях, простые из народа учителя, десятки лет трудящиеся в незнатной школе, или заведенной, и особливо учительницы, жалостливою

женскою душою постигшие тайну доброго делания и доброй цели в жизни. Трогательна и поучительна ежедневная, с раннего утра до позднего вечера, жизнь такой учительницы в кругу детей, которых не отвадишь от школы, где они находят свет и тепло и материнскую о себе заботу. Утро все в уроках, вечер весь в чтениях, в пении, в работе с теми же детьми. Сама живя в нужде, думает она о том, как бы согреть и прикрыть бедноту и нужду детей — и все к ней бегут со своими нуждами, и свои — не рубли, а копейки тратит она на покрытие копеечных нужд, выпрашивая у кого можно помощь детям. Приходит праздник — ее думы о том, как устроить им праздничную радость, и, собирая отовсюду, готовит им елку. Устраивает чтение и пение, оживляя всю деревню детским весельем.

Кто знает русскую деревню, может представить себе положение сельской учительницы. Где-нибудь в месте благоустроенного быта школьное дело устраивается по чину учебных заведений. В известный час дети приходят на уроки, в известный час уходят, учитель свободен, и школа пустеет. Не то в деревне, и еще в глухой и пустынной деревне, какими переполнена громадная Россия. Здесь дети льнут к школе целый день до вечера, и когда они не в школе, многим ли из них доводится прийти в среду домашнего быта, где есть и угол для занятий, и забота отца и матери, и пища в положенное время! Для множества детей школа-то и является домом, который узрели они в первый раз в жизни, и так для них учительница является и матерью и кормилицею, если ей самой есть чем кормиться!

А часто ей самой кормиться нечем и есть едва во что одеться — жилище ее холодное и надо просить всюду, чтобы добыть дров, чтобы достать освещение в вечернюю пору. А вокруг нее нередко бедняки, от коих и достать нельзя, и дети без теплого платья и без обуви, и нередко школа ее отделена от людного жилья дальним пространством и непроходимыми снегами. Скудное ее жалованье приходится ей нередко выжидать месяцами, покуда дойдет оно до нее из отдаленных пунктов школьного управления. И счастье, когда найдет она около себя доброго и усердного священника, жалостливого соседа-крестьянина, внимательное начальство. Иначе ожидает ее тяжкая борьба с невежеством, с равнодушием, иногда с враждою всех тех, от кого она жаждала помощи и содействия.

Какое не только терпение, но какую любовь и жалость к бедноте и невежеству надобно хранить в душе своей, чтобы выносить месяцы и годы жизни в такой обстановке и в таком напряжении духовной силы. Ведь добрая учительница не с массою детей имеет дело, но она знает каждого особенно, как

Ваню, Колю, Сашу, Катю, Машу и пр., и с каждой душой ведается особенно, и каждая несет ей свою особливую природу и свою нужду и заботу. И так немудрено, что как свеча, которая дает свет, но и сама сгорает, учительница в несколько годов истощается и сгорает. Вот на какое дело могут стремиться многочисленные в наше время женские души, томящиеся в искании живого себе дела и жизненной цели. А в этом деле сколько и тяжкого труда, но и утешительного сознания.

* * *

Мысль сделать из начальной школы ступень к высшему образованию — ложная мысль и ставит начальной школе искусственную цель и невыполнимую задачу. Призвание начальной школы — дать мальчику или девочке первые элементы культуры умственной и нравственной и затем оставить их на том месте в той среде, к которой они принадлежат: после того от каждого из них в особенности зависит по наклонности и способности искать себе усовершения и занятия вне среды своей. Эта задача имеет особливое значение для нас, так как призвание нашей начальной школы действовать в среде вовсе некультурной сельского населения, возбуждать и воспитывать в детском уме и в детской душе таящиеся в каждой элементы природной любознательности и чувств религиозных и нравственных. Сверх того, если бы из начальной школы предполагалось устроить нечто вроде лестницы, ведущей к курсам среднего и высшего образования, надлежало бы, в соответствии с этой целью, устраивать самый курс начальной школы, вводить в него новые предметы, расширяя и усложняя программы: а это было бы и материально, и технически неисполнимо, следовательно, в исполнении оказалось бы только ложью и насилием.

* * *

Напрасно учреждать университеты в целях высшего образования, если они сразу не могут быть поставлены под руководство авторитетных экспертов науки, а подвергнутся одному лишь контролю внешней власти. Если университет имеет целью только приготовления людей к тому или другому роду общественной или государственной деятельности, он лишен существенного значения — быть домом чистой науки, лабораторией научного исследования, собирать людей к

представителям науки ради науки.

Университет в истинном своем значении должен служить обществу высшим авторитетом для анализа, испытания и поверки всех идей, возникающих в обществе.

История всех древнейших университетов показывает, что они первоначально возникли из свободной ассоциации ученых, любителей науки, соединявшихся в корпорацию для научной цели. И ныне успех университета и правильное устройство жизни его и деятельности зависит непременно: 1) от взаимной духовной связи научного интереса между профессорами науки, составляющими корпорацию; 2) от духовной связи профессора со студентом, в силу коей последний воспринимает от первого интерес и метод научного исследования; и 3) от взаимной связи между студентами в духе дружественного товарищества и взаимного вспоможения. Где нет этих трех условий, там остается одно лишь имя университета.

* * *

Что такое ученье? Элементы его почерпаются из *жизни;* цель его — образовав человека, приготовить его для *жизни* и деятельности. Но нередко на деле выходит, что это именно ученье отдаляет человека от жизни, отвлекает от жизни, приводя его вместо знания о жизни к неведению жизни или к ложному представлению жизни.

Всякое ученье по существу своему есть *отвлечение* — отвлечение простых по возможности положений и правил из жизни, а жизнь не только не проста, но сложна в высшей степени. Мы приобретаем более или менее знаний из той или другой науки — так, как бы эта наука была нечто само по себе существующее. Но мир живет и движется сам по себе, в бесконечности разнообразных явлений, независимо от всех отвлечений. Отвлечения эти, к которым мы прибегаем для своего удобства в науке, и все отдельные отрасли, на которые разделено у нас знание, не содержат в себе цельной и самодовлеющей истины.

Наука необходима: учение всякий пройти должен для своего образования, но одной науки недостаточно еще для жизни.

Представим себе человека, прошедшего все курсы учения, кончившего *высшее образование.* Он выходит, скажем, из университета с богатством отвлеченных идей, почерпнутых из науки; но и эти идеи и язык этих идей нечто чуждое и непонятное для обыкновенного человека, «живущего посреди людей своих» в

кругу своем, нечто отрешенное от жизни с ее сложностью и разнообразием. Речи его могут быть умные, но, для того чтобы понять их, надобно пройти с ним те же курсы науки.

Не следует ли из этого, что всякое ученье усложняет отношение человека к действительной жизни и что всякому прошедшему школу предстоит еще усовершенствовать свое учение, *опростив* его, то есть спуститься с ним, для поверки его, в действительную жизнь. Только действительность может оживить его, вспрыснув после мертвой воды живою. Наука открывает нам законы *человечества,* но для жизни надобно еще нам знать живого *человека.* Только тогда откроется нам, как возможно приложить к данным условиям жизни и дела те начала, которые сообщила нам наука. Здесь и окажется, что существенная цель умственного воспитания состоит в том, чтобы поддерживать и развивать в человеке постоянную любознательность и наблюдательность: если же оно привело человека к убеждению, что, пройдя все свои курсы, он уже все для жизни знает, — такое воспитание обманчиво. Только тут, когда мы вступаем в действительность, наступает время действительной науки. Тут мы должны учиться, каждый около себя, изо всего, что окружает нас в жизни. Тут, и где бы ни пришлось жить нам, если ум наш сохранился живой и пытливый, новые идеи станут возникать в нас, новые точки зрения нам откроются, новые народятся одни за другими вопросы, которые поможет нам ставить та же наука, в школе приобретенная. И мы увидим, как изученные и вычитанные нами теории — политические, экономические, социальные и пр., преломляются в среде жизни, по мере того, как мы узнаем ее, и в какой мере и в каких условиях могут они применяться к действительности.

Это решительное требование жизни, но многие не думают об нем или забывают его, оставаясь при неразумном и обманчивом сознании, что они все для жизни знают и учиться нечему. Юноша, выросший на своей родине между своими людьми, когда попадет в большой город, склонен совсем отрешиться от сознания нужд и потребностей того быта, посреди коего вырос, и затем высшее образование переносит его в мир отвлечений и теоретических взглядов. Если же он в этом мире останется и там, вдали от действительной жизни, утвердит свою деятельность — какая будет от нее правда для жизни!

Вспомним древнее наставление: *познай самого себя.* В применении к жизни это значит: познай среду свою, в которой надобно тебе жить и действовать, познай *страну* свою, познай природу свою, *народ свой с душою* его и бытом, и нуждами, и потребностями. Вот что все мы должны были бы знать и чего

большею частью не знаем. Но какое благо было бы для нас и для всего общества, когда бы мы постарались познать все это — хотя бы на том месте, в том краю, в том углу края, где судьба нас поставила…

All rights reserved. This book or any portion thereof may not be reproduced or used in any manner whatsoever without the express written permission of the publisher except for the use of brief quotations in a book review.	Все права защищены. Эта книга или любая ее часть не может быть воспроизведена или использована любым другим способом без письменного разрешения издателя исключая использование цитат из книг или иного способа предусмотренного законодательством.
«Strelbytskyy Multimedia Publishing»	**«Мультимедийное издательство Стрельбицкого»**
Saksaganskogo str., 58, office 8 Kiev, Ukraine, 01033	ул. Саксаганского, 58, оф.8 Киев, Украина, 01033
tel. +38044 331-06-20 e-mail: dmytro.strelb@gmail.com	тел. +38044 331-06-20 e-mail: dmytro.strelb@gmail.com

Электронная книга издана
«Мультимедийным издательством Стрельбицкого»

С нашими изданиями электронных книг и аудиокниг вы можете познакомиться на сайтах:
www.strelbooks.com **www. audio-book.com.ua**

Желаем приятного чтения!
Свои замечания и предложения направляйте на e-mail: dmytro.strelb@gmail.com

Эта книга охраняется авторским правом
Copyright © 2016
«Мультимедийное издательство Стрельбицкого»